

الجودة الشاملة في التربية والتعليم

- ضرورة حضارية -

د. ماهر فرحان مرعب / أستاذ محاضر-أ-

Freethinks10@gmail.com

قسم العلوم الاجتماعية / الجزائر

تاريخ استلام البحث : 2015/4/19 تاريخ قبول النشر : 2015/7/22

الكلمة المفتاحية: الجودة الشاملة **Keyword: Total quality**

ملخص:

تتناول هذه الدراسة موضوع الجودة الشاملة في التربية والتعليم وذلك بالكشف عن أهمية الجودة الشاملة كثقافة وكعملية، وما يعني غيابها بالنسبة للمؤسسة التعليمية، والكشف أيضا عن طبيعة المخرجات التعليمية وفقا لرؤية وفلسفة الجودة الشاملة، على مستوى الطالب والنتاج العلمي والعملية التعليمية، وذلك من خلال قراءة وتحليل أفكار كبار فلاسفة الجودة والتربية، والاستدلال من هذه الأفكار على أهم منطلقات ومبادئ الجودة الشاملة ومحاولة قراءتها ضمن الواقع التربوي والتعليمي في المجتمعات العربية.

Total quality in Education and teaching

Civilizational necessity

Dr : Maher Farhan

Maître de Conférences classe A

Département de science social /Algérie

Abstract :

This study deals with the subject of quality in education and teaching, By revealing the importance of TQM as a culture and as a process, And what does its absence for education, And also about the nature of learning outcomes in accordance with the vision and philosophy of total quality, At student-level scientific output and the educational process, Through reading and analysis the ideas of philosophers of education and quality, And inferred from these ideas

on the most important based and the principles of total quality, And try to read them in reality of education in arab societies.

- مقدمة:

تشكل المعرفة اليوم مطلباً رئيسياً لتحقيق التقدم والنمو في كافة مجالات الحياة وهي حصان السبق في ظل المنافسة العالمية القائمة على إنتاج المعرفة وتسويقها في سوق المنافسة العالمية والمحلية، التي تشترط توافر مواصفات معينة في هذه المعرفة لتتوافق مع معايير نوعية لها درجة متقدمة على سلم القياس كمنتج قابل للتسويق.

وفي ظل هذه الانطلاقة لا يسعنا إلى أن نؤكد على أهمية تحقيق النوعية في هذه المعرفة وفي حاملها ومستخدمها وذلك للتماشي مع متطلبات الحاضر وامتلاك القدرة لمواجهة أو استيعاب رهانات المستقبل.

ولكي تكون لمؤسسة التربية والتعليم القدرة على إنتاج معرفة وقوى بشرية بقياسات نوعية-حسب رؤية مفكري الجودة في التعليم- لابد من توافر بيئة ممثلة لفكر وفلسفة الجودة الشاملة، بدأً من قيم ومنطلقات أو مبادئ هذا الفكر، مروراً بضروراته من الإمكانيات المادية والبشرية وصولاً إلى طبيعة البنية المعرفية على مستوى المؤسسة ككل وعلى مستوى الفاعلين من الأفراد وكذلك على مستوى مخرجات هذه العملية من نتاج علمي وطاقات بشرية.

- مشكلة الدراسة:

تعاني العديد من مؤسسات التربية والتعليم في عدد من الدول العربية من تدني عام جل ما يظهر في مخرجات المؤسسة الجامعية، ليس على مستوى الكم فهو غزير، وإنما على مستوى الكيف أو النوعية، حيث توصف هذه المخرجات بضعف نوعيتها سواء كانت عبارة عن بحوث أو مؤلفات أو طلبية، وهذا ما جعل المؤسسة التعليمية العربية تتذلل قائمة التصنيف العالمي.

كما تتميز هذه المؤسسات بقلة الموارد وعدم الاهتمام بنتائج البحوث والدراسات لعدم جديتها أو لطغيان الجانب النظري الاستهلاكي أكثر من الجانب الميداني التحليلي بالإضافة إلى ضعف ارتباط هذه المؤسسة ونتائجها بحاجات المجتمع وبمتطلبات السوق. بالإضافة إلى ضعف الارتباط بين مؤسستي التربية والتعليم وعدم تحقيق التكامل بينهما. في وقت أصبحت فيه المعرفة من أهم عناصر الإنتاج والتميز والمؤسسة المعنية بالنتاج المعرفي(التربية والتعليم) هي صاحبة الريادة والقول الفصل في درجة تطور الشعوب وفي ضمان مستقبلها.

لقد أثبتت العديد من الدراسات الميدانية التي بحثت في العلاقة بين نوعية التعليم ومؤشرات التنمية وجود علاقة ارتباطية قوية بينهما، ولفتت هذه الحقيقة انتباه الكثير من الدول، حيث بدأت تهتم بتطوير نوعية تعليمها لضمان تنمية بشرية فعالة وقادرة على

تحقيق أهدافها الوطنية، من خلال التركيز على تنمية الإبداع والابتكار لدى الأطفال وتطوير أنظمتها التربوية بما يتلاءم مع التخطيط الاستراتيجي والسياسة الوطنية الشاملة التي تسعى إلى تحقيق مستوى متقدم في العالم، والتأكيد على مدى أهمية الحصول على نواتج تربوية ذات فعالية وخصائص إيجابية للأفراد من خلال منظومة التربية والتعليم وتنمية الفرد ك رأس مال بشري لا يمكن تعويضه باعتباره القوة الفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة. (الطراونة، 2010، ص18).

وعلى اثر ذلك فقد اتجهت عدد من الدول العربية الى تبني مشاريع لتطوير المؤسسة التعليمية ومحاولة إخراجها من الظروف التي تعيشها من خلال التأكيد على جودة التربية والتعليم، وذلك في اطار تنفيذ خطة لتطوير التعليم في الوطن العربي، وتحقيق جملة من الاهداف للارتقاء بأداء النظم التربوية العربية، وعقد اللقاءات الدولية والعربية منها قمة دمشق عام 2008، وملتقى الالكسو في الدوحة عام 2010 لبحث مسألة جودة التعليم وتحدياتها والذي انبثق عنه اعلان الدوحة من اجل تعليم جيد للجميع.

وتفعيلا لتوصيات هذا الاعلان، وضعت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وبالتعاون مع البنك الدولي World Bank، البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم وحدد له هدفا استراتيجيا يتمثل في ارساء مقومات الجودة ودعائمها في مختلف مكونات العملية التعليمية باعتماد مشاريع تركز على نوعية مخرجات التعليم في ضوء متطلبات المجتمع وحاجيات سوق العمل. (جامعة الدول العربية، 2012، ص1)

ومن أهم الإجراءات التنفيذية لهذه الخطوة تبني عدد من البرامج اهمها:

1. البرنامج العربي للتربية ما قبل المدرسية بهدف التنسيق بين المقاربات التربوية العربية ووضع مرجعيات ومعايير للنهوض بهذا القطاع على مستوى المربين والمضامين والطرق التعليمية.

2. البرنامج العربي لتطوير مناهج التدريس وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال في التعلم وذلك لتجديد محتويات البرامج ودعم القدرات في مجال هندسة المناهج وتطوير محتوياتها الرقمية والاستفادة منها في عملية التعليم والتعلم.

3. البرنامج العربي للارتقاء بالمعلمين معرفيا ومهنيا بهدف تحسين طرق اعداد المعلمين والمدرسين وتأهيلهم والعمل على تحسين اوضاعهم المادية والمعنوية.

4. البرنامج العربي للتقييم والبحث في مجال جودة التعليم بهدف تطوير البحث في مجال الجودة وتنمية قدرات العاملين في مجال التقويم وتمكينهم من المهارات المعرفية والخبرة العلمية الضرورية.

5. البرنامج العربي لدعم كفايات المبادرة وريادة الاعمال لدى المتعلمين بهدف تأهيل الناشئة وإعدادهم لأخذ المبادرة والاعتماد على النفس والاستقلالية والقدرة على ابتكار المشاريع وإدارتها. (جامعة الدول العربية، المرجع السابق، ص02).

لكن مع كل ذلك هناك سؤال يطرح نفسه بقوة في هذا المجال وهو، هل استطاعت هذه اللقاءات والبرامج ان تحقق أهدافها؟ ام لازال هناك الكثير من العمل للارتقاء بواقع مؤسسة التربية والتعليم العربية.

هذا الأمر دفعنا لتناول هذا الموضوع في محاولة منا لتسليط الضوء على واقع المؤسسة التعليمية والتربوية العربية، ومحاولة إجراء مقارنة فكرية عن ضرورة تبني فلسفة الجودة في منظومة التربية والتعليم العربية.

- هدف وتساؤلات الدراسة:

تتمحور هذه الدراسة حول الجودة الشاملة في مؤسسة انتاج القوى البشرية الفاعلة في المجتمع ممثلة بمؤسسة التربية والتعليم، سعياً للكشف عن اهمية الجودة الشاملة في هذه المؤسسة، ومعالمها وفلسفتها ومبادئها، وما يعني غيابها؟ وما نوعية المخرجات في المؤسسات التي تنتهجها كأسلوب عمل وثقافة مؤسساتية تعليمية؟، وتحقيقاً لذلك فان هذا العمل يسعى الى الاجابة عن الاسئلة التالية:

- ما هي مبادئ ومنطلقات فلسفة الجودة الشاملة.
- ماذا تعني الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم.
- ماذا تعني ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم.
- كيف نحقق برامج تطويرية لواقع مؤسسة التربية والتعليم العربية.

- أهمية الدراسة:

للجودة الشاملة أهمية كبيرة في حياة المؤسسات عموماً وفي مؤسسة التربية والتعليم بشكل خاص نظراً لأهمية هذه المؤسسة ودورها في حياة المجتمعات التي تعد بكونها أهم آليات التقدم والمنافسة في عصر أصبحت فيه المعرفة احد أهم عناصر الإنتاج. هذه المعرفة التي يجب ان تتميز بمواصفات عالمية تؤهلها لإثبات فاعليتها واحتلالها مكانة بين المؤسسات الأخرى.

وكما اسلفنا قبل قليل بان المؤسسة التربوية والتعليمية في معظم الدول العربية تعاني من تراجع او تدني في نوعية مخرجاتها التي غالباً ما لا تتوافق مع متطلبات سوق العمل او تكون بنوعية غير جيدة او غير متلائمة مع حركة التطور المعرفي الذي تشهده الساحة المعرفية العالمية. هذا ما جعل المؤسسات التعليمية العربية تحتل مكانة متأخر مقارنة بنظيراتها على المستوى العالمي، مما خلق ذلك فجوة بين عالم التعليم والعمل كما خلق نوعاً من عدم الثقة بمخرجات بعض هذه المؤسسة على المستوى العربي، وذلك نظراً لعدم اعتماد هذه المؤسسات على الأطر والآليات العلمية الصحيحة لبناء وتنفيذ العملية التربوية والتعليمية في ضوء أفكار جودة المخرجات وقلة التكاليف للمحافظة على الميزة التنافسية. من ذلك كله تظهر لنا الأهمية العلمية والعملية لهذه الدراسة التي تناقش

أهم مشاكل العملية التربوية والتعليمية في محاولة لاستجلاء الملامح الرئيسية للموضوع وتحقيق خطوة في طريق الارتقاء بواقع التربية والتعليم العربي.

- منهج الدراسة:

اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة وذلك بعد الاطلاع على الادبيات التي كتبت عن الموضوع خاصة ما يتعلق بأراء وافكار فلاسفة ومفكري الجودة الشاملة والتربية، وتحليل طروحاتهم الفكرية لبناء صورة كلية عن الموضوع وضرورته العلمية في ضوء ما طرح من تساؤلات في هذه الدراسة.

- حدود الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية افكار ونظريات اهم فلاسفة ومفكري الجودة الشاملة والتربية، وذلك من خلال اجراء قراءة تحليلية لهذه الافكار مع الاخذ بقراءة الواقع التربوي والتعليمي ومحاولة محاكات هذه الافكار واقعيا على مستوى مؤسسة التربية والتعليم عربياً. أي بمعنى اخر ان حدود الدراسة تتمحور حول المعنى العلمي والعملية للجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم.

- فلسفة الجودة الشاملة:

قبل المضي في طرح أي بناء فكري او نظري لا بد من الوقوف على المفاهيم ذات العلاقة وتقديم صورة محددة عنها وذلك لأهميتها المعرفية في توجيه هذا الطرح، وما يعنينا في هذا السياق تقديم لمحة عن مفهوم الجودة دون الاستغراق في هذا التقديم. لذا نقول بان الجودة تعرف بشكل عام على إنها قدرة المؤسسة على تقديم خدمات ذات نوعية او جودة، أو تجويد ما تقدمه من منتجات او خدمات بشكل يلبي رغبات الزبون وينسجم مع تطلعاته.

كما تعني الجودة تحقيق رغبات ومتطلبات المستفيد، بل وتجاوزها بتلافي العيوب منذ المراحل الأولى للعملية بما يرضي المستفيد. (عوض، محمد، 2006، ص29). وتعرف أيضا بأنها صناعة البيئة التنظيمية التي تساعد العملاء الداخليين (العاملين) على أداء أعمالهم المطلوبة بمستوى متميز من الأداء طبقا للمواصفات المطلوبة. (عبد العزيز، 2010، ص11).

وحسب معيار الايزو ISO الذي جاء لتحديد وتوضيح المفردات الخاصة بالجودة، تعرف الجودة بانها مجموعة الخصائص والصفات للسلعة أو الخدمة التي تمنحها القدرة على إرضاء احتياجات الزبائن الظاهرية أو الخفية. (laudoyer,1998,p57).

حيث أصدرت المنظمة الدولية للمواصفات والمعايير منذ العام 1987 مجموعات من المعايير والمواصفات (بدءا بمجموعة ISO-9000 لعام 1987 ومرورا بمجموعة

ISO-9000 لعام 1994 ووصولاً إلى مجموعة ISO-9000 للعام 2000). وهذه المجموعات تركز على تحقيق ضمان الجودة وتكرسه، ويؤدي تطبيق هذه المجموعات إلى مزايا متعددة لمؤسسات التعليم العالي، فهي تحسّن جودة الأداء الجامعي، وتوحد إجراءات العمل، وتوزّع المهام بفاعلية، وتحقق رضا الطلبة وسوق العمل والمجتمع عن خدمات التعليم الجامعي، وتحدد واجبات ومسؤوليات كادر الجامعة بدقة، وتؤدي إلى تعريف العاملين بألية وإجراءات العمل، كما تؤدي إلى التحقق والتأكد من تطبيق الإجراءات. (أبو فارة، 2004، ص2).

اما **الجودة الشاملة** فهي مجموعة المعايير والإجراءات التي تهدف الى تحقيق أقصى درجة من اهداف المؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقا للمواصفات المنشودة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة ممكنين. (البيلاوي، 2008، ص12).

ولضمان الجودة الشاملة لابد من وجود ادارة خاصة تعرف **بإدارة الجودة الشاملة** وهي عبارة عن فلسفة إدارية حديثة تأخذ شكل نهج أو نظام إداري شامل قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية جذرية لكل شيء في المنظمة وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكوناتها للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها سلعا أو خدمات وبأقل تكلفة بهدف تحقيق أعلى درجة من الرضا لدى عملائها من خلال إشباع حاجاتهم ورغباتهم وفق ما يتوقعونه. (عقيلي، 2001، ص31).

اما على **مستوى مؤسسات التربية والتعليم** تعني الجودة الأداء المتميز والكفاء والتطوير المستمر لمؤسسات التربية والتعليم بما يحقق ثقة العميل بها، وبما يؤهل هذه المؤسسة لتحتل مكانة ضمن المحيط المحلي والعالمي بعد سلسلة من مراحل الاعتماد وبمختلف أشكاله.

- **مبادئ الجودة الشاملة: Quality Principles**: يشار إلى مبادئ الجودة بأنها فلسفة وثقافة او مناخ تنظيمي يوظف مقاييس ومؤشرات علمية وأساليب إدارية منظمة في سبيل تحقيق رسالة المؤسسة. (البيلاوي، 2008، ص58).

وللتوضيح أكثر بداية سنحاول تحديد المبادئ العامة للجودة الشاملة وهي:

- **المطابقة**: ويقصد بها تحقيق المطابقة في السلع والخدمات مع حاجات ورغبات الزبائن والمستهلكين.

- **الإتقان** (الامتياز، الجودة): ممثلا بعملية التحكم الكلي بالجودة للوصول إلى صفر أخطاء.

-**المسؤولية**: تحديد الادوار وتوزيعها على جميع أفراد المؤسسة في كل المستويات والوظائف (CHANTAL,1991, p12).

- **تماسك وترابط كل أفراد المؤسسة**: لتحقيق أهداف الجودة الشاملة لابد من تحفيز وتدريب وتأهيل أفراد المؤسسة وإشاعة روح العمل الجماعي والتماسك فيما بينهم. (MICHEL, 1994, p134).

- **الاحتياطات من الأخطاء الوظيفية:** وتتمثل في القيام بنشاطات وقائية لاكتشاف الأخطاء والمشاكل قبل وقوعها.

- **فاعلية الجودة:** وتتمثل في قياس مدى فعالية المؤسسة في تحقيق أهداف الجودة بالاعتماد على إنشاء معايير موحدة للإنتاج وتحديد الأهداف ليتم مقارنتها بما هو منجز وتحديد انحرافات الأداء.

وبرؤية اخرى يمكن استنتاج مبادئ ومضامين الجودة الشاملة من خلال قراءة وتحليل أفكار أهم علماء وفلاسفة الجودة Quality Philosophers أمثال ادوارد ديمينج وجوزيف جوران وفيليب كروسبي وايشيكاوا Ishikawa واوكلاند Oakland وغيرهم. لذا سنحاول استعراض أهم ما جاءت به أفكار بعض علماء وفلاسفة الجودة:

- **ادوارد ديمينج Edward Deming:** تمثلت أفكار ديمينج في هذا المجال من خلال تقديمه لأربعة عشر نقطة Deming's 14 Points تضمنت جملة أفكار منها:

تبني فلسفة جديدة (Adopt the new philosophy)، الاستمرارية في تحسين جميع عمليات التخطيط، الإنتاج والخدمة، تأصيل التدريب على العمل، إزالة الحواجز ما بين الإدارات (Break down barriers between staff areas)، التخلي عن الشعارات الجوفاء، تأسيس برامج فاعلة للتعليم والتنمية الذاتية للجميع (Institute a vigorous program of education and self-improvement for everyone).

- **جوزيف جوران Joseph Juran:**

لقد ركز جوران على العيوب والأخطاء أثناء الأداء التشغيلي (العمليات) وكذلك على الوقت الضائع أكثر من الأخطاء المتعلقة بالجودة ذاتها كما أنه ركز على رقابة الجودة دون التركيز على كيفية إدارة الجودة ولذا يرى أن الجودة (النوعية) تعني مواصفات المنتج التي تشبع حاجات المستهلكين وتحوز على رضاهم مع عدم احتوائها على العيوب، كما يرى أن التخطيط للجودة يمر بعدة مراحل وهي:

أ- تحديد من هم المستهلكين.

ب- تحديد احتياجاتهم.

ج- تطوير مواصفات المنتج لكي تستجيب لحاجات المستهلكين.

د- تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق تلك المواصفات أو المعايير المطلوبة.

هـ - نقل نتائج الخطط الموضوعية إلى القوى العاملة (البناء، 2006، ص6).

كما قدم خطوات لتحسين الجودة سميت بخطوات جوران العشر لتحسين الجودة

Juran's 10 Steps to improve quality تدور هذه الخطوات حول:

الاهتمام بصياغة وتنظيم الأهداف، التدريب والتعليم لتحسين الجودة، معالجة

المشكلات بطرق علمية والعمل على حلها، تبني تحسين الجودة كألية عمل للمؤسسة

وجزاء من ثقافتها، الاهتمام بتسجيل البيانات وإعداد التقارير ونشر نتائجها، وكذا الاهتمام ببناء وتفعيل نظم الاتصال.

- فيليب كروسبي Philip Grosby :

لقد جاء فيليب كروسبي بما يعرف " بلا وجود للعيوب Zero Defects" بمعنى أن المعيبات تساوي صفرًا في إطار العمليات الإنتاجية، ويرى أن الجودة ما هي إلا انعكاس لمدى معيارية الإدارة وكذلك الأدوات الأخرى التي تعكس معايير الجودة. كما يؤكد على ضرورة أن يتم تطوير الثقافة المتعلقة بالجودة بما يلائمها من تغيرات بيئية وظرفية لكي نضمن استمرارية الجودة (البناء، 2006، ص7).

كما قدم كروسبي جملة من النقاط لإدارة الجودة Crosby's Points for Quality Management ركزت على الاهتمام بوضع الأهداف، بالتخطيط الصفري للعيوب، بفرق الجودة، مراقبة الجودة، مقاييس وتكاليف الجودة، التدريب وإعادة تكرار الخطوات للتأكد من نجاح العملية واستمرارها.

- المراحل العامة للجودة الشاملة:

انسجاما مع ما تم طرحه من أفكار عن الجودة وبالنظر إليها كعملية ووضع يمتاز بالتنوع فان بلوغ هذا المستوى النوعي تنظيميا يفرض علينا استعراض او تحديد المراحل العامة التي ينبغي على المؤسسة إتباعها لتحقيق ذلك، وهذه المراحل هي:

- المرحلة الأولى: التعريف بالجودة كفكرة عامة ونشر أهدافها بين جميع المستويات الإدارية والتنظيمية داخل المؤسسة، وذلك للتأسيس لثقافة الجودة.

- المرحلة الثانية: التركيز على التعليم والتدريب وإعادة التدريب لضمان تحسين الأداء من خلال التعرف على الأساليب التطويرية للجودة.

- المرحلة الثالثة: التخطيط لكيفية تطبيق الجودة وتقييم ومتابعة هذا التطبيق انطلاقا من الرؤية العامة للجودة المتمثلة بإرضاء جميع المتعاملين والمنتفعين على المستوى الخارجي والداخلي للمؤسسة بعد تحديد الأهداف ومكامن الضعف في المؤسسة وكذا الإمكانيات المتاحة والمطلوبة وفقا لمشروع علمي تطويري قائم على دراسة علمية واقعية.

- واقع مؤسسة التربية والتعليم في العالم العربي:

تتكون منطقة الدول العربية من مجموعة دول موزعة على قارتي آسيا وإفريقيا، يبلغ عدد سكانها 320 مليون نسمة ولها لغة وثقافة وتاريخ مشترك، وتتمتع بعض البلدان بثروات مادية كبيرة في حين ان بلدانا أخرى فقيرة للغاية، كما يرجح ان يبلغ عدد سكان المنطقة 372 مليون نسمة بحلول عام 2020، ونحو 34% من سكان المنطقة هم دون سن 15 سنة ومتوسط العمر هو 22 عاما.(يوسف، 2009، ص9).

تؤمن الدول العربية بأهمية التعليم وأحقية المواطنين في تلقي التعليم وفقاً لقدراتهم ومهاراتهم وتولي عناية خاصة لذلك القطاع المهم، ويزداد الإنفاق على التعليم في معظم الدول العربية، فنتبنى خطأً تقوم على أسس التعليم المجاني، والتعليم الإلزامي خلال

المراحل التعليمية الأولى لحماية الأطفال من الأمية وحتى تضمن حصول الفرد على الحد الأدنى من حقه في التعليم وتحقيق واقعا تربويا وتعليميا خصبا.(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2005، ص51). كما يمكننا بيان هذا الواقع بنظرة تحليلية من خلال المؤشرات التالية:

- مؤشر الأمية:

حسب تقديرات منظمة اليونسكو فقد بلغت نسبة الأمية في المنطقة العربية خلال الفترة 1985-1994 حوالي 30.2% بين الرجال و53.9% بين النساء وبالرغم من التحسن في نسبة الأمية في المنطقة العربية خلال الفترة 1995-2005 والتي انخفضت إلى 19.3% بين الرجال و40.3% بين النساء إلا أنها مازالت أعلى بكثير بين النساء في المنطقة العربية بالمقارنة بنسبة الأمية بين النساء في العالم، وعلى المستوى الإجمالي يمكن تصنيف دول المنطقة العربية إلى ثلاث مجموعات حسب مستوى الأمية طبقا لأحدث سنة توفرت عنها البيانات بكل دولة وتشمل المجموعة الأولى: دولاً نسب الأمية فيها متدنية مقارنة بغيرها من دول المنطقة وهي: الأردن (10%)، الإمارات (9%)، البحرين (12.3%)، سوريا (17.1%)، فلسطين (7.1%)، قطر (11%)، الكويت (5.9%)، لبنان (9.9%)، ليبيا (15.8%) والسعودية (17.5%) حيث تراوحت نسبة الأمية من 5 إلى أقل من 20% .

أما المجموعة الثانية: فتتضمن فيها نسبة الأمية بين 20% إلى أقل من 40% وتشمل تونس 31%، الجزائر 30%، عُمان 21.7%، العراق 22%، مصر 31.7% وجيبوتي 35%.

والمجموعة الثالثة: يتراوح فيها متوسط نسبة الأمية بين 40-92% وتشمل السودان 40% والمغرب 47.7% وموريتانيا 51.2% واليمن 47% والصومال 92% وجزر القمر 40.8% (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2005، ص51-52).

نستنتج مما سبق انه بالرغم من أن جميع دول المنطقة العربية ماضية في جهودها نحو الحد من مشكلة الأمية، إلا ان الأمية مازالت عالية في بعض الدول وخاصة في صفوف النساء، الأمر الذي يستلزم بذل المزيد من الجهود من جانب الحكومات والأجهزة المسؤولة والهيئات ووسائل الإعلام للقضاء على الأمية نهائياً او للحد منها في دول الوطن العربي وعند كل من الذكور والإناث.

- مؤشرات المراحل الدراسية من حيث:

1. معدل الالتحاق: ان معدلات الالتحاق في المرحلة الابتدائية قد ارتفعت في اغلب الدول العربية حيث تزيد نسبة الالتحاق على 90% في 17 دولة عربية باستثناء جزر القمر واليمن التي تتراوح نسبة الالتحاق بين (65-85%)، وبلغت النسبة في السودان ما يقارب 62% وفي جيبوتي 40%، والصومال هي الأقل بنسبة 10%.

2. عدد التلاميذ لكل مدرس او معلم: يعتبر معدل 25 تلميذ مقابل كل معلم في المرحلة الابتدائية هو الحد الأقصى لمقياس الكفاءة والفاعلية التعليمية ومن خلال الأرقام نجد أن الدول التي تمكنت من تحقيق تلك النسبة ولم تتجاوزها هي: السعودية وقطر (11 تلميذاً)، والعراق وسوريا وفلسطين وتونس بمعدل (20 تلميذاً)، والجزائر ومصر (25 تلميذاً). وذلك في الظروف الطبيعية.

اما الدول التي تخطت هذا المقياس فهي: المغرب 27 تلميذاً، السودان واليمن 29 تلميذاً، جيبوتي وجزر القمر 35 تلميذاً، وموريتانيا 40 تلميذاً.

3. كثافة الفصول الدراسية: تقسم دول المنطقة العربية من حيث كثافة الفصول إلى دول ذات كثافة منخفضة يقل فيها عدد التلاميذ عن 30 تلميذ لكل فصل ابتدائي وهذه الدول هي: السعودية 20 تلميذاً كأدنى نسبة كثافة في هذه المجموعة والأردن 29 تلميذاً كأعلى نسبة مسجلة، وتتراوح النسب بينهما لكل من الإمارات، البحرين، تونس، قطر، لبنان، ليبيا، المغرب، عمان، سوريا والكويت.

وهناك مجموعة دول ذات كثافة متوسطة يتراوح عدد التلاميذ بين 30-40 تلميذاً في كل فصل وهي: الجزائر، اليمن، فلسطين والعراق.

اما المجموعة ذات الكثافة المرتفعة فهي: السودان 48 تلميذاً، مصر 42 تلميذاً، وموريتانيا 44 تلميذاً.

وبمتابعة الأرقام للفترة من 1990-2005 نجد ان هناك تحسناً فيما يتعلق بانخفاض نسبة التلاميذ لكل أستاذ في العديد من الدول العربية باستثناء السودان والكويت حيث تزايد المتوسط، والإمارات وجزر القمر ومصر والمغرب حيث ثبات المتوسط. كما انخفضت كثافة الفصول في جميع الدول العربية باستثناء الجزائر حيث تزايد المتوسط والسودان وسوريا والمغرب حيث ثبات المتوسط. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2005، ص54-55).

ولم يختلف الحال كثيراً في المراحل الدراسية الأخرى، حيث سجل تحسناً في كفاءة العملية التعليمية في المرحلة الإعدادية في الدول العربية خلال الفترة 1990-2005 فيما يتعلق بمقياس عدد التلاميذ لكل مدرس فقد انخفض في بعض الدول العربية وهي: الأردن والبحرين وتونس والسعودية وسوريا والعراق وفلسطين وقطر وليبيا ومصر واليمن. وبالنسبة لمؤشر عدد الطلاب في الفصل فإنه لم ينخفض إلا في القليل من الدول مثل الأردن والإمارات والبحرين وتونس والسعودية والعراق ولبنان وليبيا ومصر واليمن.

كما سجل ارتفاع ملحوظ في نسب الالتحاق بالتعليم الثانوي في معظم الدول العربية إلا انه ما زالت هناك تباينات كبيرة بين الدول العربية في هذه النسبة وهذا يدل على ان درجة الاهتمام بالتعليم بالمرحلة الثانوية غير متساوية بالنسبة لكل الدول العربية، بالإضافة إلى أن تبني خطط التعليم مرتبط ارتباطاً مباشراً بموارد وإمكانات كل بلد.

اما التعليم الجامعي فقد تبين من متابعة الأرقام أن معدلات الالتحاق في التعليم العالي قد ارتفعت في جميع الدول العربية ويمكن تصنيف الدول العربية في عدة فئات تعكس سياسات تعليمية متباينة. هناك مجموعة الدول التي تستثمر بقوة في الموارد البشرية المؤهلة وقد ارتفعت نسب الالتحاق فيها عن 20% وتضم: الأردن والإمارات والبحرين وتونس والسعودية وفلسطين وقطر والكويت ولبنان وليبيا ومصر. وهناك مجموعة أخرى من الدول توفر لأغلبها موارد اقتصادية ساهمت في دعم التعليم العالي وقد تراوحت نسب الالتحاق فيها بين (15-20%) وهي: الجزائر والعراق وعمان، ويلي ذلك مجموعة تراوحت فيها نسب الالتحاق بين (9-12%) وهي: سوريا والمغرب واليمن. ولكن توجد مجموعة من الدول لم تزد نسبة الالتحاق بالتعليم العالي فيها عن 6% وتضم كلا من جيبوتي، السودان، الصومال، جزر القمر وموريتانيا.

- الإنفاق والتمويل:

يتحمل القطاع الحكومي على عاتقه تمويل التعليم العالي بنسبة تزيد عن 90% في بعض الدول العربية وهي: البحرين، وتونس، والسعودية، وسوريا، والعراق، وفلسطين، وقطر، وليبيا، والمغرب، وموريتانيا، أما في باقي الدول العربية فهناك مساهمة للقطاع الخاص بنسبة لا تقل عن 15% في تمويل التعليم العالي من خلال إنشاء الجامعات أو المعاهد الخاصة. وأكبر مساهمة للقطاع الخاص نجدها في لبنان وتليها عمان ثم الإمارات ثم الأردن ومصر والسودان. كما ان متوسط عدد الطلاب لكل عضو بهيئة التدريس (دكتوراه) قد ارتفع وبدرجة كبيرة في الكليات النظرية عنه في الكليات العملية في جميع الدول العربية. كما يظهر ان نسبة الإنفاق الحكومي على التعليم قد ارتفعت في بعض الدول العربية كالإمارات والبحرين وتونس وجيبوتي والسعودية والمغرب واليمن ومصر. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مرجع سابق، ص،96).

وتواجه المنطقة العربية جملة من التحديات منها:

- تبلغ نسبة الكبار غير الملمين بالقراءة والكتابة ما يقارب 65 مليون شخص وثلاثا هؤلاء من النساء، ويقدر بان 10 ملايين من الأطفال بين سن 6-15 سنة لا يذهبون إلى المدرسة، ومن المرجح ان يزداد هذا العدد بنسبة 40% بحلول عام 2015.
- برغم التقدم الملحوظ في تعليم الفتيات وفي تمكين المرأة، لا تزال الفجوة بين الجنسين واسعة، فلا زال تمثيل المرأة ناقصا في مجال التوظيف وصنع القرار.
- هناك اختلال كبير بين مخرجات نظم التعليم واحتياجات سوق العمل.
- أدت مشكلة تبعية المنطقة لدول أخرى رائدة في إنتاج المعرفة إلى الحد من تطوير المنطقة لقدراتها الذاتية. (يوسف، 2009، ص10).
- ابرز مشكلات مؤسسة التربية والتعليم العربية:
- غياب او ضعف الإستراتيجية التعليمية وضعف التخطيط: عندما نؤسس أقسام او نفتح تخصصات ما المطلوب من هذه التخصصات على المستوى القريب والبعيد.

تفتقر المؤسسة التعليمية العربية إلى الخطط التربوية الشاملة المنبثقة من استقرار عميق للواقع وإدراك كامل للإمكانيات المتاحة والممكنة وهي عملية تتطلب جهوداً ومساهمات فكرية مكثفة تضع رؤية ورسالة وآليات تنفيذية وتحدد المهام العاجلة والأهداف الرئيسية وطرائق التقويم لسياسات وممارسات المؤسسات التعليمية على هدى ديمقراطية التعليم. إذ يحتاج العالم العربي إلى تفعيل مؤسساته الثقافية المحلية والإقليمية لتضع برامج عمل للخطة الشاملة التي تجمع بين الأصالة والمعاصرة مما يتطلب تشجيع إنشاء مؤسسات تعليمية وبحثية تعنى بتنمية الكوادر البشرية، وتحريك المياه الفكرية الراكدة في المؤسسات المهمة بالتنشيط لنشر ثقافة العصر والقيام بمهمة الترجمة بكافة أشكالها ودرجاتها لإحداث التفاعل الحضاري والنقلة النوعية المرجوة. (إبراهيم وحامد، 2006، ص11)

- **ضعف الإنفاق المالي:** إن النسبة المئوية للإنفاق على البحث العلمي والتطوير في العالم العربي من الناتج القومي الإجمالي لم تتجاوز 5% في جميع الدول العربية (الأردن 0.37% ، مصر 0.34% تونس 0.09% ، السعودية 0.11% الكويت 0.22%)

- **ضعف العلاقة ما بين نتائج البحث والقطاعات الإنتاجية والخدمية في المجتمع:** بينما على المؤسسة التعليمية ان تكون جزءاً متفاعلاً مع المحيط الاجتماعي، ملبية لاحتياجاته من الناحية المعرفية ومن القوى البشرية المساهمة في بناءه وخدمته.

- **ضعف نظم المعلومات اللازمة لإنشاء قاعدة معرفية تخدم البحث العلمي.**

- **غياب ثقافة البحث والتقصي:** وهنا أشير إلى إن غياب هذه الثقافة يمثل إشكالية تضم عدة قضايا مترابطة لا يمكن حل أي منها بشكل منفرد وإنما بحل عام يشملها جميعاً، فهي مسؤولية تقع على عاتق جميع المؤسسات التنشئية في المجتمع وإذا أردنا المضي قدماً إلى الأمام لا بد من وضع برنامج تطويري للعملية التعليمية ككل وليس بشكل جزئي او منعزل لمؤسسة دون أخرى، وأوضح ذلك من خلال الدعوة إلى النظر إلى طبيعة التربية والتعامل مع الفرد في مجتمعاتنا العربية منذ الطفولة: حيث طبيعة تربيتنا للطفل تضعف رغبته في الاستكشاف والتعرف على المحيط وطرح الأسئلة ومحاولة فهم ما يدور حوله، فغالبا ما يكون الرد على هذه التساؤلات اما بالتجاهل او بالإسكات وأما بعدم الاحترام او الإجابة غير الصحيحة.

وهنا نشير إلى انه لا فرق في الخلق او في التكوين البيولوجي ما بين طفل يولد في العالم العربي او في العالم المتقدم وإنما الفرق في طريقة التعامل والإعداد، وفي هذا الصدد اذكر كتاب بعنوان فلسفة الطفل للفيلسوف الانكليزي هوج ماتيووز الذي يقارن ما بين انفتاح التفكير على عملية اكتشاف العالم المحيط من قبل الأطفال، مع (ما يشبه) خواص الفكر الفلسفي الذي يقوم على طرح الأسئلة، فالطرح الفلسفي واحداً من المظاهر

الطبيعية للطفولة الذي يبدأ نتيجة لتعجب ودهشة الطفل بما يحيطه، وهذا أساس البحث العلمي الذي يجهض منذ الصغر نتيجة لسوء تعامل الكبار مع الموضوع سواء كانوا آباء أو معلمين.

في الوقت الذي يجب ان ننمي هذه الفطرة لاعتبارها أساس تكوين البنية الفكرية للفرد التي تعتبر بدورها أداة لإنتاج المعرفة، ممثلة بجملة من المفاهيم والمعارف والآليات التي ترسخ في ذهن الطفل منذ الصغر نتيجة لتفاعله مع المحيط الذي يعيش فيه، لتشكل فيما بعد الجهاز الذي يفهم ويؤول من خلاله ذلك الطفل او الفرد ما يدور حوله من أحداث وما يتحصل عليه من معلومات.

- **ضعف الاهتمام بالمناهج الخفية (Hidden Curriculum)** وهي كما أشار لها فيليب جاكسون (**Philip Jackson**) ما تعلمه المؤسسات التعليمية للمتعلمين من سلوكيات اجتماعية، واتجاهات ، وقيم، ومعارف خارجة عن نطاق الكتاب واللوائح المكتوبة ومن صور المناهج الخفية، أن المعلمة التي لا تؤمن بقدرات وطاقت النساء تقوم بتدريس ونقل هذا المعتقد الخاطئ وترسيخه في نفوس طالباتها، كما إن المواد التي تكون قليلة في الجدول الدراسي وتدرس في الحصص الأخيرة في اليوم الدراسي قد تعطي الطالب صورة سلبية لقيمتها التعليمية. (إبراهيم وحامد، 2006، ص6)

- الجودة الشاملة في التربية والتعليم:

أن ثروة المجتمعات لا تقاس بمقدار ما لديها من موارد طبيعية ومادية فقط وإنما يضاف إليها الموارد البشرية أيضاً، لأن العنصر البشري هو أساس النهضة والتطور المادي للمجتمعات. لذا فإن نجاح سياسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية التي تتعامل مع التأثيرات الإيجابية والسلبية لمحركات التغيير كالفقر والغذاء والتمدن والطاقة وغيرها مرهون بحسن استغلال واستثمار العنصر البشري في المجتمع. وكثيراً ما تُعزى ظاهرة تخلف المجتمعات إلى عدم إيلاء العنصر البشري الاهتمام الكافي وتزويده بالكفايات والمعارف الضرورية والاتجاهات الإيجابية وتنمية مهاراته وقدراته واستثمارها في حل المشكلات والمعوقات المتعلقة بأبعاد التنمية في المجتمع.

هذا يبين الأهمية الكبيرة للتعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص لأنه مصدر الطاقة البشرية وعنصر فاعل في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والتكنولوجية، وإذا كانت التنمية البشرية هي عملية تنمية مهارات أفراد الجنس البشري ومعارفهم وقدراتهم، فإن المكان الطبيعي الملائم لتحقيق هذه الخصائص هو النظام التربوي والتعليمي، فكلما ارتفعت نوعية التعليم وجودته ونجح في إكساب أفراد هذه الخصائص والسمات، ارتفع مستوى التنمية البشرية، ودفع الحركة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية إلى الأمام. (الطراونة، 2010، ص17-18).

لذا تعرف الجودة الشاملة في التربية والتعليم: بأنها عملية إستراتيجية إدارية وثقافة جديدة في التعامل ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات المؤسسة على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة وفق معايير معتمدة وواضحة.

وينظر إلى الجودة في التعليم على إنها مجموعة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية. (عشية، 2000، ص 12).

وهناك من يعتبر الجودة في التعليم هي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف عناصره (المدخلات، العمليات، المخرجات، البيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة والفاعلية لكل من أهداف النظام التربوي وتوقعات طالبي الخدمات التعليمية. (الخميسي، 2007، ص 5).
ان معنى الجودة في التعليم لم يحظى بالاتفاق فتعددت وجهات النظر وتباينت، فالبعض حدد معناها من خلال مدى تلبية وتحقيق المؤسسة لأهدافها المتوقعة منها، والبعض الآخر يرى ان الجودة تعني التطابق مع الغرض Fit for purpose، في حين ان هناك من يؤكد على القيمة المضافة، بينما ذهب البعض إلى تأكيد تلبية توقعات العملاء او المنتفعين. (البيلاوي، سابق، ص 36). وهنا لابد لنا من تحديد مؤشرات غياب الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم لكي يتسنى لنا تكوين صورة عن معناها الدقيق في هذا الوسط.

- مؤشرات غياب الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم:

- 1 - ضعف رغبة التلميذ او الطالب في التعلم وعدم رضاه.
 - 2 - ضعف رغبة الأساتذة او المعلمين في التعليم وعدم رضاهم.
 - 3 - ضعف القيم التربوية وقلة فاعليتها.
 - 4 - ضعف ثقة المجتمع ومدى رضاه عن المؤسسة التعليمية وعن مخرجاتها.
 - 5 - تدني مستوى النتائج وارتفاع عدد حالات الفشل الدراسي.
 - 6 - ارتفاع نسب المشاكل والشكاوى في الوسط التربوي والتعليمي.
- هذه المؤشرات مستمدة من أفكار فلاسفة الجودة في التعليم والتي ترجع في أصولها إلى كبار مفكري التربية كتولستوي -مثلا- عندما أشار في زمانه إلى وضع المدارس في أوروبا بأنها تولد النفور للأبناء والآباء وللمعلمين كذلك بسبب طريقة العمل الميكانيكية التي يتعامل معها أطراف العملية التربوية دون حب وشغف.

- محاور الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم:
للجودة في هذه المؤسسة ثلاث محاور تتمثل من خلال مكونات النظام التعليمي

وهي:

- **المدخلات INPUTS** : ممثلة بالطلبة المسجلين- الأساتذة والمعلمين-المقررات الدراسية- القوى الإدارية- المباني والتجهيزات- التمويل- الثقافة التنظيمية.

- **العمليات PROCESSES** : التخطيط - التنفيذ -التقويم –التدريب-القبول والتسجيل- التوظيف- البرامج التعليمية - المشاريع البحثية – طرق التربية والتعليم- أساليب بناء المعرفة-طرق التطوير والتقويم.

- **المخرجات OUTCOMES OR OUTPUTS** : النتاج البشري من قوى مؤهلة (الخريجين من التلاميذ والطلبة) – النتاج العلمي من أبحاث ومؤلفات – خدمات للمجتمع.

تفرض الجودة لتحقيق نتائج ذات نوعية عالية كمخرجات ان نكون على وعي تام بكيفية انتقاء المدخلات الملائمة، لان جودة المخرجات تتوقف على جودة المدخلات وكيفية استثمارها، وفي ضوء ما تم تقديمه من مدخلات للعملية التعليمية فان تحقيق الجودة يتطلب توافر مدخلات ذات نوعية معينة، **فعلى مستوى التلاميذ والطلبة** يجب ان يكونوا بمواصفات خاصة تنسجم مع متطلبات الجودة ونوعية العملية التعليمية وهنا على المؤسسة التعليمية ان تنظر إلى عمليات الإعداد ومحتوى البرامج والى سياسات القبول وكذا التنسيب او التوزيع على الأقسام او الفروع ومن ثم متابعة اختيار الطلبة للتخصصات الفرعية او للفروع العلمية والدراسية، ولا تترك العملية فقط لرغبات الطالب وإنما يجب ان تكون هناك معايير مفاضلة تحدد توجهات الطلبة الدراسية، وبهذا المعنى يجب ان تخضع جميع المؤسسات التعليمية وبمختلف مراحلها لبرامج الجودة الشاملة.

وبما ان الطالب هو احد مخرجات العملية التعليمية، ولكي تضمن المؤسسة التعليمية الجودة في هذا العنصر يتوجب عليها تفعيل العلاقة بين الطلبة ومؤسسات المجتمع قبل الخروج إلى سوق العمل، والتنسيق مع المؤسسات الرسمية وأسواق العمل لتوفير فرص العمل لخريجها، والسعي الحثيث لتحسين مستوى الخريجين باعتبارهم إنتاج نهائي يمكن من خلاله الحكم على جودة العملية التعليمية بأكملها. (الحاج وآخرون، 2008، ص 55).

اما على مستوى أعضاء التربية والتعليم فهم أيضا يجب ان يخضعوا لقياسات نوعية ضمن عملية انتقائهم للعمل في هذه المؤسسة وهنا يجب النظر إلى سمعة ونوعية المؤسسات التي تخرجوا منها- نوعية الشهادة ودرجة التخرج-نوعية عمل التخرج- المواصفات الشخصية ومدى ملائمتها لعمل التربوي ورجل التعليم-القدرة على إيصال الفكرة وامتلاك المهارات الاتصالية واللغوية- المعرفة بطرائق التدريس-المعرفة بآليات

صياغة أسئلة الامتحانات- المعرفة بمؤشرات واليات تقييم نتائج الامتحانات- المعرفة الواسعة في مجال التخصص-الثقافة العامة.

كما يؤكد مفكري التربية على ضرورة متابعة نشاطات اعضاء المؤسسة التعليمية سواء في صياغة برامج الدروس او طرق تقديمها او تطوير المقررات او اقتراح المشاريع البحثية وكذا المنجزات العلمية من مشاركات وبحوث وإصدارات.

ويجب كذلك متابعة **مرحلة أداء المعلم او الأستاذ** التي يجب ان يتصف من خلالها بكونه مناقش ومسير ومستثمر جيد للوقت، قادر على الحوار والنقاش مع الطلبة متقبلا له، مرافقا للطلاب او التلميذ كقدوة حسنة تمثل مصدر للثراء المعلوماتي والإبداع، موضوعيا في تعامله وتقييمه للطلاب منطلقا من النظرة الشاملة للتقييم التي تأخذ التحصيل الدراسي مع الجانب الأخلاقي والشخصي للتلميذ او الطالب كأساس لهذا التقييم.

وبالنسبة **للمقررات الدراسية يؤكد خبراء التربية على** ان تكون ذات إعداد معرفي رصين ومتكامل قادر على تغطية جوانب المقرر وبطريقة تشجع على الابتكار وطلب المزيد من المعرفة والقدرة على تنمية الخيال وبناء وتعزيز ملكات التحليل والنقد والحوار والتفكير.

كما يجب مواصلة تطوير هذه المقررات استجابة لمتغيرات العلم والمعرفة وكذلك لمتطلبات سوق العمل مع مراعاة رغبات المتعلم في حدود لا تتجاوز خط النوعية.

وكذلك يؤكدوا على **التدريب المستمر للموظفين وأعضاء هيئة التربية والتعليم،** لضمان استمرارية حسن الأداء فعلى المؤسسة مواصلة برامجها التدريبية لأفرادها وكل ضمن مجال نشاطه، اذ لا تكفي بالحصول على الخامات الجيدة من الأفراد كمدخلات وإنما مواصلة تدريبهم وإعدادهم ليكونوا على اطلاع دائم على آخر المستجدات التي تفرضها ظروف التميز بالانسجام مع متطلبات المنتفعين والظروف المحيطة بشكل عام.

وهنا على المؤسسة التعليمية ان تقوم بذلك من خلال اقتراح وتنفيذ الدورات التدريبية وبإشراف خبراء من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال موضوع الدورة المقترح، كما يجب عليها ان تنظم هذه العملية من خلال عقد الاتفاقيات مع المراكز التطويرية والجامعات العريقة من اجل تنفيذ البرامج التدريبية وصياغة او اقتراح برامجها بناء على احتياجاتها الملحة.

كما يجب ان **ترتقي طرق التربية والتعليم** من مجرد عملية تعتمد التلقين كآلية عمل إلى اعتماد المشاركة والحوار والنقاش مع التلاميذ والطلبة، وهذا هو بداية الطريق الصحيح نحو إطلاق الطاقات واكتشاف الإبداعات وتنمية الشخصية وتعزيز ثقة الطالب او التلميذ بنفسه.

ويجب كذلك **النظر إلى أهمية ودور الاتصال في ترقية البحث العلمي:** فطرفي الاتصال في العملية التعليمية هما الأستاذ والطالب، ولكي تتم هذه العملية بنجاح لابد من توفر مقومات لكل من الأستاذ والطالب كمرسل ومتلقي وكذلك للمحاضرة باعتبارها

رسالة المعرفة ما بين الأستاذ والطالب، فما تحمله من أفكار ومعلومات ومعاني ومحفزات، له دورا كبيرا في ترقية البحث العلمي انطلاقا من فكرة ان طلبه اليوم هم باحثي الغد، فهنا يجب التركيز على طرفي الاتصال لان سر ارتقاء البحث العلمي لا يتوقف على تكنولوجيا الاتصال الحديثة بقدر ما يتوقف على وجود الباحث الجاد والحقيقي، بل ما نلاحظه ان هناك تراجعاً عاماً في البحث العلمي مع ظهور وتطور تكنولوجيا الاتصال الحديثة، فبدلاً من الاستفادة العقلانية والاستخدام الصحيح لهذه التكنولوجيات، ظهر نوعاً من الاتكالية والتكاسل من قبل الباحثين بسبب ما يوجد من كم منشور الكترونياً قابل للنقل جاهزاً بصورته او بعد إجراء تحويل بسيط عليه.

كما يجب ان لا ننسى تطلعاً عاماً يتمثل بإجراء تغيير بنيوي على مستوى القيم والعلاقات والتفاعلات والمكانات كشرط للخروج من حالة الضعف التي تعيشها المؤسسات عربياً كما تطرحها نظريات التنمية، هذا التغيير يأخذ بعين الاعتبار قيم واليات التعليم المبدع والمنجز.

ان هذا الفكر عموماً مستمد من أساسيات التنظير التربوي لأهم مفكره أمثال غوستاف لوبون الذي يرى بان التربية بمعناها العام تشمل التعليم وتكوين الملكات العقلية والخلقية، وعلى التلاميذ في هذا الصدد ان يعملوا ويفكروا بأنفسهم كما يؤكد على أهمية التجربة في التعليم.

وهذا كله لا يتم إلا بتبني ثقافة تنظيمية تتضمن مجموعة من القيم التي تساعد وتعمل على حث الأفراد لتحقيق ما تسعى إليه الجودة الشاملة. أي ان للجودة الشاملة ثقافة تفرض نفسها على المؤسسات السائرة في طريق تبني أفكار الجودة، هذه الثقافة تعبر عن نفسها من خلال مجموعة قيم وأساليب حياة، او عمل وتعامل، تدلل على تلك الثقافة وتقود او توجه المؤسسة لبلوغ ما تصبوا إليه في ظل أفكار الجودة الشاملة.

وما يعنينا في هذا المقام ثقافة الجودة الشاملة في مؤسسة التربية والتعليم سواء على مستوى ثقافة المؤسسة ومنطلقاتها الفكرية او على مستوى الفاعلين (Actors) (الإداري والتربوي) من حيث الفكر والتكوين او على مستوى الطالب من حيث القيم والتكوين المعرفي.

أي اننا هنا نتكلم عن ثقافة تنظيمية مميزة تقود وتوجه المؤسسة نحو التميز والأداء النوعي بسبب كون الثقافة هي المخزون المعرفي والقيمي الذي نسترشد به، هذا التوجيه والتأثير سيظهر بشكل جلي في كافة مراحل الدورة الإنتاجية التعليمية بدا من المواصفات المطلوبة في المدخلات، مروراً بالعمليات ووصولاً إلى نوعية المخرجات المرجوة، أي سيبدأ التأثير من صياغة الأهداف إلى بناء الرسالة التعليمية إلى التخطيط والتنفيذ وقياس نتائج العملية ومتابعتها واستمرارية ضمان جودتها وجودة مخرجاتها.

والثقافة التنظيمية كما يعرفها (دركر) هي مجموعة القيم والمعتقدات التي تمارسها المؤسسة كما يعتبرها احد العناصر الرئيسية للتحويل (الايجابي). (جون، 2004، ص164).

او هي مجموعة القيم والاعتقادات وأساليب التفكير والسلوكيات التي تميز كل مؤسسة عن الأخرى. (Mayron,2001,p32).

ان الأداء والعمل المميز -كما هو متعارف عليه في علم الإدارة- هو الذي يتسم بقلّة التكاليف وقصر الوقت وجودة المنتج او الخدمة المقدمة، وذلك تحقيقا لقدرة المنافسة والمحافظة على سوق الاستهلاك واتساع مساحته من خلال إرضاء المنتفع من هذا الإنتاج او الخدمة، وهذا ما يمثل ثقافة تنظيمية مميزة بروح الجودة.

وبعد قيام العديد من الدول الأجنبية والعربية بمحاولة تطبيق الجودة في المؤسسة التربوية والتعليمية ظهرت نتيجة تؤكد على ان للثقافة التنظيمية في المؤسسة التعليمية أهمية كبيرة فهي ممكن ان تساعد على تحقيق جودة التعليم وتوفير المناخ الملائم لتقدمه او ممكن ان تشكل عقبة في سبيل تقدم وتطوير هذه المؤسسة عندما تنصف ثقافتها التنظيمية بالتراجع او التخلف نتيجة لسيادة جملة من القيم والعادات السلبية التي لا تتوافق مع تنمية وجودة المؤسسة التعليمية.

لان ثقافة الجودة تختلف اختلافا جذريا عن الثقافة الإدارية التقليدية وبالتالي يصبح من الملزم لإيجاد ثقافة الجودة تغيير الأساليب الإدارية (السكرانه، 2009، ص173) القديمة وتبني المنطلقات الفكرية الخاصة بالجودة.

يتفق علماء الاجتماع والانثروبولوجيا والإدارة على ان التغيير في الثقافة يعد من الأمور الصعبة ولكنها ممكنة بذات الوقت، لان لكل ثقافة مجموعة من القيم والعادات والتقاليد وطرق التفكير والمعايير التي توارثتها الأجيال عن بعضها البعض وهذا ما يعطيها نوعا من الاعتياد والاعتزاز بكونها موروثه، كما ان هذه الثقافة لها علاقة بالثقافة السائدة في المجتمع وقد يكون الكثير من عناصرها هو امتداد لما هو موجود من إطار ثقافي خارج حدود المؤسسة، لذا ينبغي العمل على إحداث تغييرا على مستوى هذه الثقافة من خلال استبدال القيم السلبية التي تتعارض مع تحقيق جودة المؤسسة بقيم أخرى تدعم عملية تطويرها وتحقيق جودتها.

وإذا توافرت كل هذه المدخلات وبهذه المواصفات وتم تنفيذ العمليات كما يجب فإننا سنتطلع للحصول على مخرجات (طلبة-نتاج معرفي-خدمات للمجتمع) ذات مواصفات نوعية عالية الجودة.

فعلى مستوى الطالب او التلميذ كمنتج يجب ان يتسم هذا المنتج بما يلي:
- الثقة بالنفس والقدرة على التفاعل والاندماج مع الآخرين.

- يمتلك حصيلة معرفية في مجال التخصص بالإضافة إلى كم من المعلومات التي تعزز ثقافته العامة.

- قادر على تطبيق معارفه واستخدامها عملياً.

- قادر على الحوار والنقاش وإبداء الآراء.

- لديه القدرة على التحليل والنقد واقتراح البدائل.

- لديه الرغبة بالعمل وتحمل المسؤولية.

- **اما على مستوى الناتج المعرفي بعد التجويد** فيجب ان يمتاز بالأصالة وان يضيف شيئاً جديداً للمعرفة في جانبها الوصفي او التحليلي او النقدي، الميداني او النظري، بالإضافة إلى حساب النتائج من الناحية الكمية مع التأكيد على نتاج المعرفة القابلة للتطبيق والعمل على استغلالها.

اذ يقول دركر -مطور الفكر الإداري- ان المعرفة لا تؤتي أكلها في فراغ بل تتطلب ممارسة مستمرة، لان هذه المعرفة يمكن ان تفسد بسرعة ان لم تعزز بالمسؤولية، اذ كانت المعرفة على الدوام مبدأ للعمل، وان على المرء ان يتحمل مسؤولية صنع أشياء مفهومة. (جون، 2004، ص364-365).

وفي ضوء ما بلغته المعرفة من أهمية كمنتج، خاصة في العمليات التي تضيف قيمة للعمل، فمن المحتم ان تصبح المعرفة أصلاً متزايد الأهمية بالنسبة للمؤسسة ان لم تكن أهم أصولها على الإطلاق. (توماس، 2004، ص31).

وخلفاً لذلك سيكون من الصعب تعديل هذا المنتج كما هو الأمر عليه في المؤسسات الصناعية مثلاً عندما تقوم بسحب منتجها من الأسواق لإعادة إنتاجه او تلافي ما وقع فيه من أخطاء فهذه المؤسسات تتعامل مع منتج مادي قابل للنقل والاسترجاع ليس له تبعات مركبة كما هو عليه الحال عند التعامل مع القوى البشرية والأفكار العلمية كمنتج يصعب إعادته وتعديله كما يمكن ان يبني عليه او يساهم هذا المنتج في عملية إعداد غيره مستقبلاً.

- **اما بالنسبة لخدمات المجتمع** فعلى المؤسسة التعليمية ان تكون جزءاً متفاعلاً مع المحيط الاجتماعي، ملبية لاحتياجاته من الناحية المعرفية ومن القوى البشرية المساهمة في بناءه وخدمته.

فقد حلت المعرفة والمعلومات محل الأصول المادية كعوامل للإنتاج، وجعلت على سبيل المثال من قرب المصانع للجامعات عاملاً حاسماً في تحديد مسرح عملياتها، مثال على ذلك نقل الشركات الخاصة بالنظم العالية التقنية (الاتصالات-الأدوية-الحواسيب والوراثة الحيوية) لمنشأتها لتكون ملاصقة لجامعات والمعاهد كمعهد ماساشوسيتس

للتكنولوجيا MIT وجامعة هارفرد Harvard وبرينستون Princeton وستانفور Stanford وتكساس Texas وغيرها. (جون، سابق، ص357).

- الاستنتاجات:

- ان هناك العديد من مؤسسات التربية والتعليم في عدد من الدول العربية تعاني من مشاكل تتعارض مع مفهوم وفكر الجودة الشاملة.
- هناك فصل ما بين مؤسسات التربية ومؤسسات التعليم في عدد من الدول العربية وعدم وجود نظام تعليمي متكامل ومتواصل.
- ضعف التخطيط في مؤسسات التربية والتعليم على مستوى المدخلات او العمليات او المخرجات.
- عدم الربط والتنسيق بين مخرجات هذه المؤسسات واحتياجات سوق العمل بشكل دقيق مبني على الأرقام والدراسات.
- هناك بعض مؤسسات التربية والتعليم في عدد من الدول العربية استطاعت ان تحقق انجازات تستحق الإشادة، لكنها بحاجة لمواصلة اهتماماتها في هذا المجال.

- التوصيات:

- نظرا لما تم تقديمه نقترح رؤية مفادها: ان تبني قيم ومضامين الجودة او بناء ثقافة لها وتحقيق شعارات الجودة في مؤسسة التربية والتعليم، لابد من ان يتصف البناء المعرفي والفكري لهذه المؤسسة بمواصفات معينة ويتضمن مجموعة من القيم والمنطلقات التي يمكن تحديدها على شكل توصيات وهي:
- تحول مؤسسات التربية والتعليم من ثقافة الاستهلاك إلى ثقافة الإلتقان والإبداع والإنتاج.
- التحول من ثقافة الاكتفاء بالحد الأدنى إلى ثقافة التطور المستمر والمطالبة بالأفضل على مستوى الأداء والمنتج.
- الانتقال بالمعرفة من حيز التأمل إلى حيز القدرة او الفعل لان قوة المعرفة لا تتوقف على كمية تراكمها وإنما على قدرة الانتفاع بها واستخدامها.
- التأكيد على مبدأ التميز في كافة مفاصل العملية التعليمية.
- تنمية وتعزيز روح الاستقصاء والبحث العلمي.
- خلق بيئة تربوية وأكاديمية حاضنة وداعمة للإبداع والمبدعين داعية ومشجعة على الابتكار والتميز.
- مرونة سياسات التربية والتعليم العالي وقدرتها على الاستجابة لاحتياجات سوق العمل وحاجات المجتمع المتجددة.
- ضرورة ان تتبنى هذه المؤسسات سياسات الجودة الشاملة كل حسب وضعها واحتياجاتها، وذلك بسبب تباين المستويات بين هذه المؤسسات في الدول العربية.

- الخاتمة:

يتبين لنا من خلال إعدادنا لهذا العمل واطلاعنا على الأدبيات التي تناولت موضوع مؤسسة التربية والتعليم في العديد من البلدان العربية وكذلك مواضيع الجودة والنوعية وجودة التعليم، ان تحقيق الجودة في مؤسسات التربية والتعليم يعد من المواضيع المركبة التي تحتاج إلى تهيئة وإعداد وتوافر إمكانيات مادية وبشرية ومناخ فكري ملائم على اعتبار ان جودة التربية والتعليم هي بمثابة نقلة حضارية تتطلب إحداث تغيير على مستوى الفكر والثقافة التنظيمية بما يتماشى مع فلسفة وأهداف تحقيق الجودة.

خاصة اذا ما نظرنا إلى واقع المجتمعات العربية ومنظومتها الفكرية التي يطغى عليها التقليد أكثر من التحديث، بينما موضع الجودة وتطوير البنية المعرفية والتعليمية يعد من مواضيع ومتطلبات الحداثة والتقدم.

وأخيرا نقول رغم تعدد مشكلات التعليم في الوطن العربي، الا ان هناك الكثير من الدول العربية التي قطعت شوطا لا بأس به في تحسين أوضاعها التعليمية، ولازالت الجهود تبذل في ذلك الأمر، وإن توثيق ونشر التجارب الناجحة في مدارسنا العربية - مهما كانت صغيرة - فإنها ذات قيمة عظيمة في تطوير الواقع نحو المزيد من الانجازات، وبالمقابل لازلنا بحاجة إلى بذل المزيد من الجهد لرفع مستوى النظام التربوي في الوطن العربي.

- المراجع العربية:

- إبراهيم، نعيم صالح وباسمة محمد حامد: (2006): حوارات اللحظة الحرجة: قراءات عربية لتحديات الراهن، دار الرائي، دمشق.
- أبو فارة، يوسف أحمد: (2004): دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس، ورقة علمية، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله.
- البيلاوي، حسن حسين وآخرون: (2008): الجودة الشاملة في التعليم، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- البناء، رياض رشاد: (2006): إدارة الجودة الشاملة في التعليم، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي العشرون، البحرين.
- توماس أ. ستيوارت: (2004): ثروة المعرفة: رأس المال الفكري ومؤسسة القرن الحادي والعشرين، ت: علاء احمد إصلاح، الدار الدولية، مصر.
- جامعة الدول العربية: (2012): البرنامج العربي لتحسين جودة التعليم،

0TUou7a.pdf-

<http://www.alecso.org.tn/images/stories//EDUCATION/araieqU>

- جون إي فلاهرتي: (2004): دركر: مطور الفكر الإداري، ترجمة: مروان ابو جيب، مكتبة العبيكان، الرياض.

- الحاج، فيصل عبد الله، وآخرون: (2008): دليل ضمان الجودة، دن، الأردن.

- حجازي، عبيد علي احمد: (2000): *اللوجستيك كبديل للميزة التنافسية*، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- الخميسي، سلامة: (2007): *معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم برؤية منهجية*، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، اللقاء السنوي الرابع عشر (الجودة في التعليم العام)، المملكة العربية السعودية.
- راشد، أحمد فؤاد: (1996): *أساس التقييس وجودة الإنتاج*، دار الجامعة للنشر والتوزيع، مصر.
- السكارنه، بلال خلف: (2009): *التطوير التنظيمي والإداري*، دار المسيرة، الأردن.
- الطراونة، خليفة: (2010): *ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية*، البرنامج الأكاديمي للأسبوع العلمي الأردني الخامس عشر: (العلوم والتكنولوجيا: محرران للتغيير)، الأردن.
- عبد العزيز، رشاد علي و إيناس يسري سليم: (2010): *دور الجودة التعليمية الشاملة*، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.
- عطية، محسن علي: (2009) *الجودة الشاملة*، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عشبية، فتحي درويش: (2000) *الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري*، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة حلوان.
- عقيلي، عمرو صفي: (2001) *مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة*، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- عوض، محمد وأغادير عرفات جويحان: (2006) *إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات*، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، مصر.
- محمود، خضير كاظم: (2005) *إدارة الجودة الشاملة*، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تنمية القوى البشرية في الوطن العربي في مجالات التربية والثقافة والعلوم ومحو الأمية للفترة من 1990-2005.
- يوسف، عبد الواحد عبد الله: (2009) *حالة وتطور تعلم وتعليم الكبار في الدول العربية*، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، بيروت.

- المراجع الاجنبية:

- Chantal Bussenault et Martin Prete: (1991) *organisation et gestion de l'entreprise*, Ed vubert, paris.
- Guy laudoyer : (1998) *la certification ISO 9000, un moteur pour la qualité*, éditions d'organisation, Paris.

- Mayron, Tripos: (2001) *Total Quality Management in Education*,
- Michel Weill: (1994) *le management la pensée, le concept, les faits*, Armand colin, paris.
- Renaud de Maricourt: (1995) *les samourais du management*, vubert, paris.